محمدی، فردین (۱۳۹۸). دیدگاه بوردیو در باب میدان آموزش: فراسوی دیدگاه های تضاد و کارکردگرایی.
مجله پژوهش نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۹(۱)، ۲۵-۵.
DOI: 10.22067/fedu.v9i1.73557

دیدگاه بوردیو در باب میدان آموزش: فراسوی دیدگاه های تضاد و کارکردگرایی

فردین محمدی[1]

تاریخ دریافت: ۹۷/۴/۳۱ تاریخ پذیرش: ۹۸/۳/۱۲

چکیده

هدف اصلی این پژوهش، بررسی نظریه بوردیو در باب میدان آموزش و تفاوت آن با سایر رویکردهای رایج جامعه‌شناسی آموزش‌وپرورش می‌باشد. برای دستیابی به این هدف، از روش پژوهش اسنادی بهره گرفته شد و از این طریق آثار نظری و تجربی بوردیو و سایر نظریه‌پردازان و پژوهشگران مورد بررسی قرار گرفت. یافته‌های به دست آمده حاکی از آن است که بوردیو نگاهی دو بُعدی به میدان آموزش دارد که دربرگیرنده رویکردهای تضاد و کارکردگرایی است. این بدان معناست که بوردیو میدان آموزش را میدانی می‌داند که هم در راستای حفظ تعادل و نظم جامعه فعالیت می‌کند و هم در راستای بازتولید وضعیت موجود و حفظ منافع طبقه مسلط. همچنین، بوردیو در رویکرد دو بُعدی خود به میدان آموزش به تناسب با هر کدام از این ابعاد، بر ابزارهای مختلفی تأکید دارد. به‌طوری‌که در نگاه کارکردگرایانه به میدان آموزش بر ابزار سرمایه فرهنگی و در نگاه تضادگرایانه به این میدان، بر ابزار عادت‌واره تأکید دارد. بدین معناکه از دیدگاه بوردیو میدان آموزش هم با ساختار و هم با عاملیت در ارتباط است. بنابراین، رویکرد بوردیو به میدان آموزش «رویکرد دو بُعدی مضاعف» است.

واژه‌های کلیدی: بوردیو، رویکرد تضاد، رویکرد کارکردگرایی، عادت‌واره، سرمایه فرهنگی.

۱. دکتری جامعه‌شناسی اقتصادی و توسعه، دانشگاه فردوسی مشهد، fardin.mohammadi1@gmail.com.

مقدمه

اگر نمایندگان مطالعات فرهنگی در حوزه فلسفه، فوکو[1]، در زبان‌های مُدرن، دریدا[2]، در نشانه-شناسی، بارت[3]، در نظریه فیلم، مِس[4]، در شهر آیینی، لوفور[5] و در تحلیل روانی لاکان[6] باشند، نماینده آن در جامعه‌شناسی، بوردیو[7] می‌باشد. شهرت بوردیو مدیون آثار مختلف او پیرامون جامعه قبیله‌ای در الجزایر، آموزش‌وپرورش، جامعه‌شناسی هنر و کتاب «*تمایز*[8]» که آن را انجیل محققان عرصه مصرف و موسیقی می‌دانند، می‌باشد (Lash, 2004, P. 333). آثار بوردیو در حوزه‌های گوناگون از جمله هنر، ورزش، فرهنگ، اقتصاد، آموزش و حتی طبقه و جنسیت مورد استفاده قرار می‌گیرد. تمایز بوردیو با سایر بزرگان جامعه‌شناسی که همزمان با او مطرح شدند در چند ویژگی خلاصه می‌شود که عبارتند از: تلاش او برای تلفیق عاملیت و ساختار، نگاه انتقادی، مشارکت در جنبش‌های سیاسی و تدوین نظریه انعطاف‌پذیر (Sieweke, 2014, P. 539; Grenfell, 2009, P.17; Zanjani Zadeh, 2004; Lash, 2004, P. 357).

بوردیو درباره جامعه و کنش انسان‌ها دیدگاه خاصی دارد که مورد مناقشه برخی اندیشمندان علوم اجتماعی است. در این راستا برخی از اندیشمندان معتقدند که «دیدگاه بوردیو درباره جامعه، دیدگاهی جدلی است و قلمرو اجتماعی جایگاه رقابتی شدیدی است که در جریان این رقابت‌ها تفاوت‌هایی ظهور می‌کند که ماده و چارچوب لازم را برای هستی اجتماعی را فراهم می‌آورد. بدین ترتیب ویژگی فراگیر زندگی از نظر بوردیو تضاد است نه نظم» (Waquant, 2003, P. 330). در مقابل، گروهی دیگر از اندیشمندان به استناد مصاحبه‌های بوردیو معتقدند که در دیدگاه بوردیو، پدیده غالب در واقعیتِ تجربی، ایستایی اجتماعی است نه تضاد اجتماعی (Lash, 2004, P. 334). بنابراین، اجماع نظری واحدی در تعیین رویکرد نظری بوردیو به دلیل ابهام‌های موجود و پیچیدگی نظریه او وجود ندارد. این موضوع نه تنها درباره نظریه کلی او، بلکه در حوزه‌های مختلف نیز صدق می‌کند. نظربه اینکه آموزش یکی از حوزه‌های موردتوجه بوردیو بوده و پژوهش‌های تجربی زیادی در این زمینه انجام شده اند، در این نوشتار سعی بر آن است رویکرد بوردیو در این حوزه مورد واکاوی قرار گیرد. مسئله اساسی این پژوهش این است که بوردیو چه دیدگاهی نسبت به میدان آموزش دارد؟ دیدگاه او در کدام یک از رویکردهای رایج جامعه‌شناسی آموزش (کارکردگرایی،

1. Foucault
2. Deerida
3. Bartes
4. Metz
5. Lefebvre
6. Lacan
7. Bourdieu
8. Distinction

تضادگرایی و غیره) قرار می‌گیرد؟ رویکرد بوردیو به میدان آموزش بر چه اصولی مبتنی است؟ در نهایت، مفاهیم سرمایه[1] و عادت‌واره[2] در رویکرد او به میدان آموزش چه جایگاهی دارند؟ بنابراین، هدف اصلی این پژوهش، واکاوی دیدگاه بوردیو درباره میدان آموزش در جامعه مدرن می‌باشد.

رویکرد ساختارگرایی تکوینی بوردیو

پیر بوردیو از مهم‌ترین نظریه‌پردازان ساختارگرایی تکوینی[3] است. از نظر او کنش نه پیامد ساختارهای متعین است که بنابر عللی به وجود آمده باشد و نه نتیجه منطقی انتخاب عقلانی که بر دلایل خود استوار است، بلکه هم‌جوشی و هم‌آیندی علت و دلیل، زمینه‌ساز عمل می‌باشد. البته این بدان معنا نیست که وزن علت و دلیل در همه اعمال یکسان است، بلکه نظریه کنش بوردیو این امکان را فراهم می‌آورد که بنا به مورد به توجیه عمل پرداخته شود. او معتقد است که ما آدم‌های ماشینی از پیش برنامه‌ریزی شده‌ای نیستیم که بتوانیم پیامدهای کنشی خود را پیش‌بینی نماییم، بلکه کنش‌های ما محصول رابطه‌ای گنگ و دو پهلو بین عادت‌واره و میدان است. بوردیو بر این امر تأکید دارد که جامعه‌شناسی باید در مطالعه حیات اجتماعی هم به ساختار و هم به کنش‌های فردی و ذهنی توجّه کند. به زعم بوردیو، زندگی اجتماعی را نمی‌توان حاصل جمع ساده کنش‌های فردی تلقی کرد. از سوی دیگر، این را هم نمی‌پذیرد که فقط بر اساس تصمیم‌گیری فردی، بتوان کنش را درک و تبیین کرد (Jenkins, 2006,P. 120). هدف او فراتر رفتن از دوگانه‌انگاری سوبژکتیویسم و اُبژکتیویسم است (Lessard, 2010, P. 1952; Savage & Siva, 2013, P. 112). پالایش و پردازشی که او روی مفهوم عادت‌واره انجام می‌دهد، نوعی پل زدن روی شکاف تبیینی میان این دو حد افراط و ترفندی برای گذشتن از تقابل عبث میان سوبژکتیویسم و ابژکتیویسم است (Jenkins, 2006, P. 12).

ساختارگرایی تکوینی نوعی از جامعه‌شناسی است که از بنیان‌های فکری تحلیل ساختاری استفاده می‌کند، امّا ساختارها را به مثابه چیزهای در نظر می‌گیرد که به واسطه کنش، تولید و بازتولید می‌شوند. بر این اساس، ساختارها ساختاردهنده هستند؛ یعنی کنش را هدایت می‌کنند، امّا در عین حال ساختمند هم هستند، به این معنا که کنشگران آن‌ها را تولید و بازتولید می‌کنند (Jalaiypour & Mohammadi, 2008, P. 317). بنابراین ساختارگرایی تکوینی هم‌ساخت‌های اجتماعی و هم تکوین تمایلات عادت‌واره را که در این ساخت‌ها ذی مدخل هستند را بررسی و بر دیالکتیک ساختار و کنش تأکید می‌کند (Bourdieu, 1996, P. 96).

---

1. Capital
2. Habitus
3. Genetic Structuralism

سابقه پژوهش

در راستای نقش میدان آموزش در جامعه مدرن رویکردهای مختلفی وجود دارد که مهم‌ترین آن‌ها رویکرد تضاد و کارکردگرایی است. رویکرد کارکردگرایی نظم را ویژگی ذاتی جامعه می‌داند و معتقد به الگوی «*نظم- بی‌نظمی - نظم جدید*» است. این رویکرد جامعه را مجموعه‌ای از اجزای مرتبط به هم می‌داند که هر کدام وظیفه‌ای بر عهده دارند و برای حفظ بقای جامعه فعالیت می‌کنند. این رویکرد بر این امر تأکید دارد که نظم جامعه ممکن است در اثر عواملی مانند مهاجرت، افزایش جمعیت، تکامل عقلانیت، گسترش راه‌ها و وسایل ارتباطی و غیره به هم بریزد و جامعه دچار بی‌نظمی شود. ازآنجاکه جامعه همواره سعی دارد نظم و تعادل موجود را حفظ کند، برای ایجاد تعادل جدید اقدام به اجرای سیاست‌های جدید مانند تقسیم کار، تخصصی شدن، تقویت برخی از اجزا یا ایجاد اجزای جدید می‌نماید و با اجرای سیاست‌های جدید، نظم جدیدی را در جامعه برقرار می‌کند که بهتر از نظم قبلی است. بر اساس این رویکرد، عامل بی‌نظمی در جامعه سنتی عوامل بیرونی مانند مهاجرت، افزایش جمعیت، تکامل عقلانیت، گسترش راه‌ها و وسایل ارتباطی و غیره است و عامل برقراری نظم جدید نیز تقسیم کار، تخصصی شدن، تفکیک و پیدایش اجزای جدید در راستای رفع نیازهای جدید است که هر کدام دارای یک کارکرد تخصصی هستند و با کارکرد خود نیاز موردنظر را رفع نموده و نظم را دوباره در جامعه برقرار می‌کنند. طبق این رویکرد، میدان آموزش یکی از اجزای جامعه مدرن است که دارای یک کارکرد تخصصی است و در راستای حفظ نظم و تعادل جامعه به وجود آمده است. از مهم‌ترین نظریه‌پردازان این رویکرد می‌توان به دورکیم[1] و پارسونز[2] اشاره کرد (So, 2009, P. 29 & Azkia, 1998, P. 87-90).

در مقابل رویکرد کارکردگرایی، رویکرد تضاد قرار دارد که تضاد و تقابل را ویژگی ذاتی جامعه و نظم را ویژگی عرضی آن می‌داند. بر اساس این رویکرد، بین طبقات اجتماعی جامعه نوعی تضاد درونی وجود دارد و این تضاد درونی برآمده از نابرابری ناعادلانه بین طبقات اجتماعی در دسترسی به منابع است. براساس این رویکرد، تغییر جوامع به دلیل مبارزه‌ای است که بین طبقات اجتماعی در راستای حفظ یا تملک منابع صورت می‌گیرد. این رویکرد به تکامل تاریخ معتقد است؛ بدان معنا که تاریخ به برابری اجتماعی منتهی می‌شود. رویکرد تضاد، نظم مشاهده شده در جوامع را ناشی راهبردهایی می‌داند که طبقه حاکم در راستای بازتولید خود انجام می‌دهد. بر اساس این رویکرد، میدان آموزش یکی از میدان‌هایی است که در خدمت طبقه حاکم است و موجبات بازتولید حاکمیت آن‌ها را فراهم می‌آورد. از مهم‌ترین نظریه‌پردازان این رویکرد می‌توان به مارکس[3] و وبر[4] اشاره کرد (So, 2009, P. 29).

1. Durkheim
2. Parsons
3. Marx
4. Weber

روش

در این پژوهش از روش اسنادی و مبتنی بر تفسیر متن منابع مکتوب از جمله کتب، مقاله‌های معتبر و سایر اسناد و مدارک بهره گرفته شده است. این روش دربرگیرنده چند مرحله کلی گردآوری، تفسیر و تحلیل متن است:

۱) **گردآوری منابع:** در این مرحله، منابع مرتبط با فهم میدان آموزش از دیدگاه بوردیو شناسایی و گزینش شدند. در مرحله شناسایی، به منابع دسته اول (منابعی که توسط بوردیو به نگارش درآمده‌اند) و منابع دسته دوم (کتاب و مقالات لاتین و فارسی که سایر نویسندگان و محققان در راستای شرح و تفسیر رویکرد نظری بوردیو تألیف و تدوین نموده‌اند) مراجعه شد. در مرحله گزینش منابع به دلیل تمرکز نوشتار بر میدان آموزش، منابعی که مرتبط با مفاهیم و نظریه‌هایی میدان، میدان آموزش و کارکرد از دیدگاه بوردیو بود، انتخاب شدند؛

۲) **شرح آرای بوردیو:** در این مرحله، ابتدا نظریه میدان بوردیو و مفاهیم مرتبط با آن (به طور عام) و سپس نظریه او درباره میدان آموزش (به طور خاص) مطرح شدند. سپس برای هر کدام از مفاهیم و نظریه‌های مطرح شده، از منابع دست اول شواهدی نیز نقل شدند؛

۳) **تفسیر آرای بوردیو:** در این مرحله با توجه به مفاد مستند در مرحله قبلی، ایده و گزاره‌های اصلی بوردیو در زمینه میدان آموزش مورد تفسیر قرار گرفتند. البته سعی شد تفسیر از بیرون به آرای بوردیو تحمیل نشود، بلکه از متن آثار و اندیشه او استخراج شوند و نظام تفسیری مناسب را فراهم کنند؛ و

۴) **نتیجه‌گیری:** در این مرحله، بر اساس تفسیر نظریه و دیدگاه استنباطی میدان آموزش از دیدگاه بوردیو، قرابت معنایی رویکرد او با سایر رویکردهای نظری مشخص و به پرسش‌های اساسی این نوشتار در یک چارچوب منسجم پاسخ داده شد.

به‌طورکلی، تلاش شد کل فرایند پژوهش مستند شود و حاصل کار، تنها به جمع‌آوری و تنظیم مطالب مستخرج خلاصه نشود، بلکه مطالب استخراج شده در ارائهٔ پاسخ صحیح به پرسش‌ها شود و پژوهش حاوی مطالب جدید و طرح و تحلیل تازه‌ای از موضوع پژوهش باشد.

شرح آرای بوردیو

ازآنجاکه فهم میدان آموزش از دیدگاه بوردیو مستلزم نقل مفاهیم، ایده و نظریه او درباره میدان و میدان آموزش است، در این بخش به این مفاهیم و نظریه‌ها اشاره می‌شود.

بوردیو و نظریه میدان

از دیدگاه بوردیو جامعه مدرن، جامعه‌ای است که در آن وحدت اولیه موجود جامعه سنتی بر اثر عوامل بیرونی (Jenkins, 2006, P. 135) ، تقسیم کار و تخصصی شدن از بین رفته و به فضاهای خُرد بی‌شماری تجزیه شده که هر کدام بر محور یک سرمایه قرار گرفته‌اند و قوانین و کارکرد خاص خود را دارند. بوردیو این فضاهای خُرد را میدان می‌نامد. بوردیو فرایند مدرن شدن را نیز فرایند تفکیک می‌داند که در آن میدان وحدت یافته و تفکیک نشده جامعه سنتی به میدان‌هایی مجزا تفکیک می‌شود (Bourdieu, 2011, P. 58; Bourdieu, 2015, P. 133). البته جامعه مدرن نسبت به جامعه سنتی تکامل یافته‌تر است: «تکامل جوامع میل به سوی آشکار کردن جهان‌هایی (که من آن‌ها را میدان می‌نامم) دارد که قوانین خاص خود را دارند و مستقل هستند. قوانین بنیادین گاه همان گویی‌اند.» (Bourdieu, 2011, P. 204).

از دیدگاه بوردیو میدان[1]، فضا یا پهنه اجتماعی محدودی است که قوانین و منطق خاص خود را دارد و عاملان اجتماعی که در این میدان‌ها جایگاه‌های خاصی را تصرّف کرده‌اند بایستی این قوانین را فراگرفته باشند و این قوانین را پذیرفته باشند؛ زیرا هر میدان در صورتی می‌تواند کار کند که عاملان اجتماعی حاضر باشند از لحاظ اجتماعی به عنوان کنشگران مسئول در آن میدان فعالیّت کنند (Bourdieu, 2014, P.: 44)؛ «بنابراین هر میدان تنها زمانی می‌تواند کار کند که افرادی را بیابد که حاضر باشند از لحاظ اجتماعی به مثابه کنشگران مسئول در آن عمل کنند، یعنی پول خود، زمان خود و گاه حتی آبرو و حیثیت خود را در آن به خطر بیندازند تا به هدف و سودی که در آن پیشنهاد می‌شود، برسند» (Bourdieu, 2014, P. 44).

از نظر بوردیو، در جامعه میدان‌های متعددی وجود دارند که هر یک از هدف‌ها، کارکرد و قوانین خاص خود را دارند و هر فردی در آن واحد، عضو میدان‌های بسیاری است و در هر میدانی جایگاه متفاوتی دارد (Kloot, 2009, P. 471). «قوانین عامی برای میدان‌ها وجود دارد؛ میدان‌هایی بسیار متفاوت از یکدیگر مانند میدان سیاست، فلسفه، میدان دین قوانین ثابتی برای کارکرد خود دارند» (Bourdieu, 2015, P. 133). بوردیو معتقد است که میدان‌ها دارای دو نوع کارکرد تخصصی و اجتماعی هستند. کارکرد تخصصی، کارکردی است که هر میدان در راستای رفع نیاز و تعادل جامعه یا سازگاری آن با شرایط موجود ایفا می‌کند. در این راستا او اشاره می‌کند که کارکرد تخصصی میدان آموزش، انتقال کارایی فنی و گزینش خبره‌ترین نیروها از نظر فنی است» (Bourdieu, 2011, P. 59). کارکرد اجتماعی نیز کارکردی است که هر میدان در راستای حفظ وضعیت موجود یا حفظ منافع طبقات یا عاملان مسلط ایفا می‌کند. بوردیو در این راستا بیان

1. Field

می‌دارد که «باید در توصیف منازعات میدان مواردی را گنجاند که هرگز نامی از آن‌ها برده نشده است، مانند مدارس عالی که از جمله کارکردهایشان (که یک کارکرد اجتماعی است) القای یک دیدگاه مبتنی بر شایسته‌سالاری نسبت به توزیع جایگاه‌های سلسله‌مراتبی است که از طریق تطبیق مدارک تحصیلی یا مناصب صورت می‌گیرد یا ارتش که نقش آن در بسترسازی برای کارگرسازی بسیار مهم است» (Bourdieu, 2015, P. 305).

مهم‌ترین میدان‌های اجتماعی عبارت‌اند از: میدان قدرت، میدان اقتصاد، میدان آموزش و میدان هنر. بوردیو معتقد است که میدان قدرت از سایر میدان‌ها اهمیت و خودمختاری بیشتری دارد (Grenfell, 2010, P. 133). از دیدگاه بوردیو «میدان قدرت میدان نیروهای پنهان و بالقوه‌ای است که با هر ذره‌ای که خطر ورود به آن را بپذیرد، فشار اعمال می‌کند» (Bourdieu, 1996, P. 82).. «تراکم انواع مختلف سرمایه (که موازی با تراکم میدان‌های مختلف متناظر با آن است) به ظهور یک سرمایه خاص دولتی منجر می‌شود که دولت را قادر می‌کند تا بر میدان‌های مختلف و انواع مختلف سرمایه‌های خاص، به ویژه نرخ تبدیل میان سرمایه‌ها و روابط قدرت میان دارندگان آن سرمایه‌ها، اعمال نفوذ کند.» (Bourdieu, 2011, P.: 143-144). میدان قدرت با توجه به حجم و ترکیب سرمایه زیادی که دارد بر سایر میدان‌های اجتماعی اعمال سلطه می‌کند، البته این اعمال سلطه نسبی است؛ یعنی بر میدان‌های مختلف، به شکل‌های متفاوت اعمال سلطه می‌کند. برخی از میدان‌ها در درون میدان قدرت از جایگاه والاتر یا پایین‌تر برخوردارند، البته جایگاه میدان‌ها نسبی است؛ یعنی نسبت به میدان‌های مختلف، متفاوت است. «میدان هنر در درون میدان قدرت از نظر موقعیت زیر سلطه محسوب می‌شود. آنآنکه وارد این بازی خاص اجتماعی می‌شوند در سلطه شرکت می‌جویند، اما خود عاملانی زیر سلطه‌اند. آنان نه کاملاً مسلط اند و نه زیر سلطه» (Bourdieu, 1996, P. 82).

یکی از اشکال تأثیرگذاری میدان قدرت بر سایر میدان‌ها به شکل کارکردی است؛ به عبارت دیگر، کارکرد میدان می‌تواند در راستای هدف‌های میدان قدرت یعنی بازتولید باشد یا هر کارکرد دیگری (Bourdieu, 2011, P. 51, 54, 59, 65). «ازآنجاکه دولت مجموعه‌ای از منابع مادی و قانونی را هم‌جهت می‌کند، قادر است کارکرد میدان‌های مختلف را تنظیم کند، خواه از طریق مداخله‌های مالی (مانند کمک‌های عمومی به سرمایه‌گذاری در میدان‌های اقتصادی، یا کمک به بعضی از انواع آموزش در میدان فرهنگ)، خواه از طریق مداخله‌های حقوقی (مانند تنظیم آیین‌نامه‌های مختلف برای کارکرد سازمان‌ها یا رفتار افراد).» (Bourdieu, 2011, P. 76). لازم به ذکر است باوجود آنکه میدان‌ها از میدان قدرت تأثیر می‌پذیرند، دارای

خودآیینی و استقلال نسبی[1] نیز هستند (Bourdieu, 2007, P. 86-87) که یکی از پارامترهای اصلی هر میدان می‌باشد(Heise & Tudor, 2007, P. 167) . اصطلاح «استقلال میدان» بدان معناست که میدان با به‌کارگیری روش‌های مختلفی، ارزش‌ها و نشانه‌های موفقیت خود را تولید می‌کند، اما «ذات یا طبیعت نسبی مفهوم میدان» بدین معناست که این ارزش‌ها تنها ارزش‌های شکل دهنده میدان نیستند، بلکه میدان قدرت (و گاهی مواقع میدان اقتصاد) نیز در شکل‌دهی آن نقش ایفا می‌کنند. البته در هر میدانی به شکل خاصی نقش خود را ایفا می‌کنند. در این راستا بوردیو معتقد است هر میدانی اشکال نیرو یا قدرتی که از سوی میدان‌های دیگر به آن وارد شده است را منحرف می‌کند یا می‌شکند. میزان استقلال میدان، شاخص شکست یا انحراف است (Kloot, 2015, P. 962). «استقلال نسبی میدان ورزش تقریباً به شکل روشنی در دو قوه خودگردانی و قانون‌گذاری تثبیت می‌شود. قوانینی که بر سنتی تاریخی استوار است یا توسط دولت تضمین می‌شود و مؤسسات ورزشی اجرای این قوانین را به عهده می‌گیرند» (Bourdieu, 2002, P. 381).

از دیدگاه بوردیو، استقلال نسبی میدان‌ها در جامعه مدرن متضمن وابستگی نسبی آن‌ها نیز می‌باشد (Bourdieu, 2015, P. 217). به‌طوری‌که فضای اجتماعی مدرن، مجموعه‌ای از مواضع در بطن شبکه‌های متمایز از یکدیگر است (میدان) که خود با یک همبستگی ارگانیک حقیقی به هم پیوند یافته‌اند (Chauvire & Fontaine, 2006, P. 114). بنابراین نوعی درآمیختگی میدان‌ها در جامعه مدرن به چشم می‌خورد. با توجه به اینکه میدان‌های جامعه مدرن هر کدام دارای سرمایه خاصی هستند، بوردیو بر این امر تأکید دارد که میدان به صورت مستقیم با سرمایه ارتباط دارد (Kloot, 2009, P. 471). از این دیدگاه، سرمایه یک منبع عام و عینی است که می‌تواند شکل پولی و غیرپولی و همچنین ملموس و غیرملموس به خود گیرد (Kitchen & Howe, 2013, P. 126). «سرمایه عبارت است از کار انباشته شده (در شکل مادیت‌یافته، یا شکل متجسد و پیکریت‌یافته آن) که وقتی بر مبنایی خصوصی، یعنی انحصاری، به تصرف عاملان یا گروه‌هایی از عاملان درمی‌آید، آنان را قادر می‌سازد تا نیروی اجتماعی را در شکل کار عینیت‌یافته یا جان‌دار به تصرف درآورند.» (Bourdieu, 1986, P. 1).

بوردیو معتقد است در جامعه مدرن، سرمایه اشکال مختلفی دارد (Herd, 2013, P. 378). اشکال مختلف سرمایه عبارت‌اند از: سرمایه اقتصادی[2]، سرمایه فرهنگی[3]، سرمایه اجتماعی[4] (Bourdieu, 1986, P. 47). از دیدگاه بوردیو هر کدام از اشکال سرمایه با میدان خاصی ارتباط دارند و در آن میدان می‌توانند کارکرد داشته باشند. به بیان دیگر، سرمایه جز در ارتباط با یک میدان خاص وجود و کارکرد ندارد (Kloot,

---

1. Relatively Autonomous
2. Economic Capital
3. Cultural Capital
4. Socila Capital

2009, P. 471). همچنین این اشکال سرمایه ضمن آنکه با یکدیگر ارتباط دارند، به یکدیگر نیز تبدیل‌پذیر هستند (Levien, 2015, P. 80). «در هر میدان معینی خصوصیاتی که در طبع و قریحه‌ها درونی شده‌اند یا به صورت کالاهای اقتصادی یا فرهنگی عینیت یافته‌اند و به عاملان متصل می‌شوند، همگی همزمان فعال و کارساز نیستند. بنابراین منطق خاص هر میدان تعیین می‌کند چه خصوصیاتی در این میدان خریدار دارد و چه خصوصیاتی در این مسابقه مهم هستند.» (Bourdieu, 2012, P. 168).

بوردیو بر این باور است که هر یک از عاملان اجتماعی که در ذیل یک میدان فعالیّت می‌کنند از نوعی سرمایه برخوردار هستند که بنا به کمیت و کیفیت آن متفاوت‌اند (Grenfell, 2010, P. 129). عاملان اجتماعی با توجّه به سرمایه‌هایی که در تملّک دارند، در میدان قدرت و اعتباری به دست می‌آورند و در جایگاه‌هایی معیّنی در میدان قرار می‌گیرند (Bourdieu, 2007, P. 82). به همین دلیل بوردیو میدان را به مثابه یک «توپولوژی اجتماعی»[1] می‌بیند (Martin, 2003, P. 32). «قرار گرفتن افراد در جایگاه‌های مختلف میدان با توجه به قدرت و اعتبار برخاسته از حجم و نوع سرمایه‌ای که در تملک دارند، موجب شکل‌گیری ساختار روابط عینی میدان به شکل سلسله مراتبی می‌شود.» (Bourdieu, 2012, P. 434).

سلسله مراتبی بودن ساختار میدان موجب می‌شود از یک سو، عاملان اجتماعی که در جایگاه پایینی قرار دارند، جهت بهبود جایگاه خود با سایر عاملان اجتماعی به رقابت بپردازند. از سوی دیگر، عاملان اجتماعی که در جایگاه والاتری در ساختار میدان قرار دارند جهت حفظ جایگاه خود به مبارزه و رقابت با سایر عاملان اجتماعی بپردازند (Savage& Siva, 2013, P. 113). بنابراین، نابرابری و سلسله مراتبی ساختار میدان موجب رقابت و مبارزه عاملان اجتماعی در میدان و به‌کارگیری راهبردهای گوناگون از سوی آن‌ها می‌شود. به گونه‌ای که عاملانی که در جایگاه والایی قرار دارند از راهبردهای محافظه‌کارانه استفاده می‌کنند و خواهان حفظ وضع موجود هستند و عاملانی که در جایگاه پایین‌تری قرار دارند، از راهبرد تغییر و براندازی استفاده می‌کنند و خواهان دستیابی به سرمایه و هدف‌های میدان هستند (Bourdieu, 2015, P. 134). «کسانی که در وضعیت معین مناسبات قدرت، سرمایه‌ای خاص را که مبنای قدرت یا اقتدار ویژه یک میدان است در انحصار خود درمی‌آورند، به راهبردهای حفظ گرایش دارند، راهبردهای که در میدان تولید کالاهای فرهنگی از راست‌آیینی دفاع می‌کنند. درحالی‌که کسانی که از سرمایه ناچیزی برخوردارند به راهبردهای براندازی یا ارتداد گرایش دارند.» (Bourdieu, 2015, P. 135).

۱. توپولوژی (Topology) به معنای مکان‌شناسی است و توپولوژی اجتماعی (Social Topology) به معنای مکان‌شناسی اجتماعی است.

لازم به ذکر است که عاملان اجتماعی مسلط در راستای حفظ سرمایه و جایگاه خود در میدان از راهبردهای بازتولید از جمله خشونت نمادین [1] استفاده می‌کنند (Bourdieu, 2011, P. 54). خشونت نمادین به معنای تحمیل نظام‌هایی از نمادها و معناها (فرهنگ) به گروه‌ها و طبقات مختلف است، به نحوی که این نظام‌ها به صورت نظام‌هایی مشروع تجربه شوند. مشروعیت موجب ابهام و عدم ابهام شفافیت روابط قدرت می‌شود و بدین ترتیب تحمیل یاد شده با موفقیت انجام می‌گیرد، مادامی که مشروعیت فرهنگی پذیرفته می‌شود، نیروی فرهنگی به روابط قدرت مذکور افزوده می‌شود و در بازتولید نظام‌مند آن‌ها سهیم می‌شود. این بازتولید از طریق «شناخت غلط» حاصل می‌شود: «فرایندی که طی آن روابط قدرت نه به شکلی عینی بلکه به شکلی ادراک می‌شود که آن‌ها را در چشم بینندگان شروع می‌گرداند (Jenkins, 2006, P. 163). بنابراین، سلطه، بدون تسلیم دوکسایی افراد تحت سلطه به سلطه‌گران غیرممکن است، تسلیمی که عموماً به آن آگاهی ندارند (Chauvire & Fontaine, 2006, P. 103). «خشونت نمادین حاصل موافقت میان ساختارهای تشکیل‌دهنده «عادت‌واره تحت سلطه» با «ساختار رابطه سلطه‌ای» است که بر «تحت سلطه‌ها» اعمال می‌شود: تحت سلطه، سلطه‌گر را از طریق مقوله‌هایی مشاهده و درک می‌کند که رابطه سلطه آن‌ها را تولید کرده است و به همین دلیل با منافع سلطه‌گر منطبق‌اند.» (Bourdieu, 2011, P. 286) .

ســـرانجام در اثر منازعه و رقابت عاملان اجتماعی در میدان، امکان دارد موقعیت آن‌ها در میدان یا تغییر کند یا حفظ شود. بنابراین، میدان «فضای امکان‌ها» نیز می‌باشد (Bottero & Crossley, 2011, P. 100)، البته آنچه نتیجه رقابت و منازعه را مشـخص می‌کند، حجم و ترکیب سـرمایه‌ای اسـت که عاملان اجتماعی در اختیار دارند (Grenfell, 2010, P.153-169). بر این ا ساس و با توجه به این که عاملان اجتماعی مسلط از حجم و ترکیب ســرمایه بیشــتری برخوردارند، در جامعه مدرن ســازوکارهای حفظ نظم اجتماعی غلبه دارند و بازتولید با موفقیت همراه اسـت (Bonnewitz, 2011, P. 79). «آنچه باعث بسـیج همگان می‌شـود، چیزی اسـت که بازی به تولید آن می‌پردازد.... و هر قدر افراد در سلسله مراتب سازنده این میدان جایگاه بالاتری داشته باشند، قادر به بسیج بخش بزرگ‌تری از این قدرت هستند.» (Bourdieu, 2015, P. 243).

رقابت عاملان اجتماعی برای دستیابی به سرمایه موجب پویایی میدان، تولید سرمایه بیشتر و در نهایت کارآمدی (یا تحقق کارکردی میدان) میدان می‌شود (Bourdieu, 2007, P. 94). بنابراین، منازعه برای کسب سرمایه موردنظر میدان در بین گروه‌های تشکیل‌دهنده ساختار میدان یکی از سازوکارهای پویایی میدان و موتور تغییرات میدان است (Herd, 2013, P. 378). «مبارزه دائمی در داخل میدان، موتور میدان است. آنچه ساختار

1. Symbolic Violence

میدان را تعریف می‌کند، اساس پویش‌های میدان را نیز تشکیل می‌دهد. کسانی که برای سلطه مبارزه می‌کنند باعث می‌شوند که میدان دستخوش تحول و دگرگونی شود و پیوسته بازسازی شود: تقابل بین راست و چپ دائم محتوایش تغییر می‌کند، اما به لحاظ ساختاری همانند باقی می‌ماند.» (Bourdieu, 2015, P. 238).

از دیدگاه بوردیو فرایند تفکیک در جامعه مدرن فقط به تفکیک میدان‌ها محدود نمی‌شود، بلکه عادت‌واره عاملان اجتماعی را نیز دربرمی‌گیرد (Lash, 2004, P. 351,354). بوردیو عادت‌واره را به مثابه نظامی از تمایلات می‌داند که در شخصیت کنشگر به وسیله تجربه و در تعامل با دیگران فراهم آمده که ضمن تعیین شیوه‌های زندگی، نحوه مواجهه او با موقعیت‌های مختلف را جهت می‌بخشد و کنش را اداره می‌کند (Bourdieu, 1995, P. 95). به عبارت دیگر، عادت‌واره نظامی از خویی‌ها، خصلت‌ها، ارزش‌ها و تمایلات گذرا و در عین حال (نسبتاً) ماندگاری است که در ناخودآگاه افراد وجود دارد و فهم و نگرش آن‌ها از دنیا را شکل داده و به درک و داوری آن‌ها درباره جهان می‌انجامد و انتخاب‌هایی را فراهم می‌کند که کنشگران بر اساس آن عمل می‌کنند و به کنش می‌پردازند (Bourdieu, 2002, P. 6; Beck, 2016, P. 21; Pang & Soong, 2016, P. 86).

«نظام عادت‌واره، نظامی است که شیوه‌های زندگی از دل آن برمی‌آیند.»(Bourdieu, 2002, P. 6). عاملان اجتماعی از طریق مؤلفه‌های عادت‌واره به جهان نگاه می‌کند، جهان و پدیده‌های اجتماعی را درک می‌کند و بر اساس آن عمل می‌کند. این امر بدان معناست که از یک سو، عاملان هر چیزی را از مجرای شاکله‌های ادراک و ارزیابی عادت‌واره‌شان درمی‌یابند. از سوی دیگر، بر اساس این ماتریس، به کنش می‌پردازند. بنابراین عادت واره از یک سو، ساختاری ساخت‌یافته و از سوی دیگر، ساختاری ساخت‌دهنده است(Bourdieu, 2012, P. 287; Kloot, 2009, P. 471) . «عادت‌واره ماتریس ادراکات، ارزیابی و اعمال است و منبع انتخاب‌های افراد است و کنش آن‌ها را اداره می‌کند.» (Bourdieu, 1995, P. 95).

بوردیو و میدان آموزش

بر اساس نظریه میدان، بوردیو تلقی جامعه مدرن به مثابه مجموعه‌ای از افراد یا واحدهای ارگانیک را رد می‌کند و آن را مجموعه‌ای از میدان‌های اجتماعی درهم‌تنیده و به هم وابسته می‌داند که هر کدام هدف‌ها، کارکرد (تخصصی و اجتماعی) و قوانین خاص خود را دارند و هر فردی در آن واحد، عضو میدان‌های بسیاری است و در هر میدانی جایگاه متفاوتی دارد. مهم‌ترین میدان‌های اجتماعی عبارت‌اند از: میدان قدرت، میدان اقتصاد، میدان آموزش و میدان هنر. بر اساس این رویکرد، بوردیو میدان آموزش را به مثابه میدانی می‌داند که در تحول جامعه سنتی به جامعه مُدرن و بر اساس فرایند تقسیم کار و تخصصی شدن

از میدان تفکیک‌نشده جامعه سنتی، تفکیک شده و برای رفع یکی از نیازهای جدید جامعه و برای برقراری مجدد تعادل، یک کارکرد تخصصی را برعهده گرفته است.» (Bourdieu, 2011, P. 59) .

بنابراین از دیدگاه بوردیو کارکرد تخصصی میدان آموزش در جامعه مدرن، «آموزش، ارتقای سطح دانش، مهارت و جامعه‌پذیری» است. از نگاه او، میدان آموزش از یک سو، با انتقال ارزش‌ها و هنجارهای جامعه به نسل جدید، جامعه را از بی‌ثباتی حفظ کرده و از سوی دیگر، با تربیت نیروی انسانی با سواد، متخصص و آموزش‌دیده شرایط ارتقا و توسعه جامعه را به لحاظ فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی فراهم می‌آورد. «بهره‌برداری بیشتر از نظام آموزشی رشد کلیه کنش‌های فرهنگی را تبیین می‌کند» (Bourdieu, 2015, P. 201). «افزایش سطح آموزش سبب می‌شود تا شمار زیادتری از افراد وارد رقابت برای تملک کالاهای فرهنگی شوند» (Bourdieu, 2015, P. 201).

بوردیو معتقد است که ایفای کارکرد تخصصی میدان آموزش همانند سایر میدان‌های اجتماعی مستلزم وجود ویژگی‌های (عام و خاص) میدان است، البته بوردیو بر این باور است که میدان آموزش علاوه بر کارکرد تخصصی، دارای کارکرد اجتماعی نیز می‌باشد که این کارکرد در سایه کارکرد تکنیکی آن پنهان شده است. «نهاد آموزشی، که به منزله اصل لذت و اصل واقعیت عمل می‌کند، هم محرک لیبیدویی دانایی است و هم محرک لیبیدوی سلطه که زیر لیبیدوی دانایی پنهان است و از رقابت مایه می‌گیرد.» (Bourdieu, 2018, P. 229). «کارکرد تکنیکی آموزش، کارکرد اجتماعی آن، یعنی تخصیص حق ریاست به کسانی که بنا به موقعیت دارای کارایی اجتماعی‌اند، را روپوش می‌کند..... بنابراین نهاد آموزش که می‌شد باور داشت که با ترجیح دادن استعدادهای فردی بر امتیازات ارثی، می‌تواند نوعی شایسته‌سالاری را پی‌ریزی کند، به واقع، در پی آن است که از طریق اتصال‌های مخفی میان استعداد تحصیلی و میراث فرهنگی، یک اشرافیت دولتی واقعی را تدارک کند که اقتدار و مشروعیت آن به وسیله عنوان تحصیلی تضمین شده است.» (Bourdieu, 2011, P. 59). بنابراین میدان آموزش به بازتولید این امتیازات و حفظ وضعیت موجود کمک می‌کند (Bourdieu, 2015, P. 177) و از این طریق روابط قدرت را نیز بازتولید می‌کند. روابط قدرت نیز بر عملکرد کنش تربیتی مذکور مهر تأیید می‌زند. مقصود او از جمله «بازتولید اجتماعی، از کارکردهای تولید فرهنگی است»، همین کارکرد اجتماعی است (Jenkins, 2006, P. 164).

«نهادهای آموزشی به بازتولید نحوه توزیع سرمایه فرهنگی و از طریق آن به بازتولید ساختار فضای اجتماعی یا به تعبیر شناخته‌شده‌تر به بازتولید ترکیب طبقات اجتماعی کمک می‌کنند» (Bourdieu, 2011, P. 54). «نظام آموزشی با بازتولید تقسیم اجتماعی کار در تقسیم‌بندی‌های سازمانی مختص به خود، البته به

شکل دگرگون شده، طبقه‌بندی‌هایی به عمل می‌آورد که در وهله نخست در کسوت طبقات آکادمیک متجلی می‌شود و سپس در کسوت طبقات اجتماعی» (Bourdieu, 2018, P. 311). این امر بیانگر آن است کنش‌های تربیتی میدان آموزش بازتابی از منافع گروه‌ها یا طبقات حاکم هستند که تمایل به بازتولید توزیع نابرابر سرمایه فرهنگی میان گروه‌ها یا طبقاتی که ساکن فضای اجتماعی موردنظر هستند، می‌باشند و بدین ترتیب ساختار اجتماعی را بازتولید می‌کند (Jenkins, 2006, P. 164). «سرمایه‌گذاری در آموزش‌وپرورش هنگامی افزایش می‌یابد که دیگر راهبردهای بازتولید به ویژه راهبردهای وراثت و جانشینی که راه انتقال مستقیم سرمایه اقتصادی‌اند، به صورت نسبی از کارآمدی و درآمدزایی کمتری برخوردار باشند.» (Bourdieu, 2011, P. 55).

میدان آموزش با تربیت دانش‌آموزان «حقیقت عینی رفتار به مثابه درونی شدن اصول خودسری فرهنگی» را پنهان می‌کند و هرگاه کار تربیتی بیشتری انجام گیرد، گرایش بیشتری به پنهان نگه‌داشتن این امر پدید می‌آید. این درونی‌سازی همپای فرایند تلقین پیش می‌رود و میدان آموزش از این طریق نظم را حفظ می‌کند؛ یعنی از طریق فرایندهای پیوسته خود-محدودسازی و خودسانسوری. فرهنگ مشروع مانند یک اصل موضوع و یک ایمان مطلق تجربه می‌شود: همه کودکان خیلی زود از پرسش «چرا؟» دست برمی‌دارند. حذف و طرد به صورت خود- حذفی قدرتمندتر از همیشه عمل می‌کند. کنش تربیتی شامل حذف و طرد اندیشه‌ها به عنوان ایده‌های غیرقابل فکر کردن و همچنین آموزش‌های مثبت آن‌هاست. حذف و طرد یا سانسور کردن ممکن است مؤثرترین شیوه کنش تربیتی باشد (Jenkins, 2006, P. 165). «نظام آموزشی می‌کوشد فکر اعتراض به اصل حذف و طرد را در ذهن حذف‌شدگان حذف کند» (Bourdieu, 2018, P. 229-230).

به همین دلیل بوردیو معتقد است هر نوع کنش تربیتی عملاً نوعی خشونت نمادین است، زیرا طی آن یک قدرت خودسر، خواست فرهنگی خود را تحمیل می‌کند. در این راستا او «فعالیت‌های پرورشی» را مرکز اصلی خشونت نمادین می‌داند (Jenkins, 2006, P. 164). «نظام آموزشی گاه با نوعی خشونت روان‌شناختی بی‌حدوحصر، قضاوت‌های کلی و احکام غیرقابل نقضی را تحمیل می‌کند که تمامی دانش-آموزان را در یک سلسله مراتب با معیار واحد رده‌بندی می‌کند- معیاری که امروزه تحت سلطه رشته ریاضی است- کسانی که از این قافله عقب می‌مانند، با معیار هوش، معیاری که اعتبار آن به صورت جمعی به رسمیت شناخته شده و به اثبات رسیده است، و به لحاظ روان‌شناختی هم غیر قابل بحث می‌نماید، محکوم می‌شوند. برای چنین طردشدگانی به منظور کسب یک هویت موقت، چاره‌ای نمی‌ماند جز وداعی ناگهانی با نظم تحصیلی و نظم اجتماعی ...»(Bourdieu, 2011, P. 69) .

به باور بوردیو جامعه‌پذیری (انجام شده توسط میدان آموزش) با تضمین ادغام عادت‌واره‌های طبقاتی، به واسطه بازتولید طبقه به مثابه گروهی که عادت‌واره مشابهی دارند، در افراد تعلق طبقاتی ایجاد می‌کند. از این رو، این مفهوم بنیان بازتولید نظم اجتماعی است (Bonnewitz, 2011, P. 89). به همین دلیل بوردیو و همکارانش در کتاب «*وارثان*» (۱۹۶۴) و «*بازتولید*» (۱۹۷۰) نشان دادند که مدرسه به جای کاهش نابرابری‌های اجتماعی در بازتولید آن‌ها مشارکت می‌کند؛ به عبارت دیگر، مطالعات آن‌ها نشان داد که مدرسه برخلاف آن چیزی که توکویل معتقد بود که باید یکی از ابزارهای تحقق آرمان برابری باشد و شرایط ارتقای اجتماعی را فراهم آورد (Bonnewitz, 2011, P.129-130)، در بازتولید نابرابری مشارکت دارد. در نهایت بوردیو معتقد است که در رقابت عاملان اجتماعی با یکدیگر در درون میدان، عاملان مسلط از طریق کارکرد اجتماعی میدان آموزش و با اعمال نوعی خشونت نمادین بر طبقه تحت سلطه زمینه‌های بازتولید اجتماعی را فراهم می‌آورند و ازآنجاکه در این رقابت، عاملان اجتماعی مسلط از منابع عام از جمله میدان آموزش به مثابه منابع خاص استفاده کرده‌اند و با توجه به این که خشونت نمادین موجب هزینه‌هایی در جامعه می‌شود، این رقابت را امری ناعادلانه و نظم موجود را سلطه‌گرانه و نامشروع می‌داند. به همین دلیل به طور عام، خواهان برابری و عدالت اجتماعی و به طور خاص، خواهان یک میدان آموزش مشروع و حذف کارکرد اجتماعی آن می‌باشد. «یک مرجع آموزشی مستلزم وجود فرستندگان مشروع، گیرندگان مشروع، موقعیتی مشروع و زبانی مشروع می‌باشد. لازم است یک فرستنده مشروع وجود داشته باشد، یعنی کسی که قوانین ضمنی نظام را بازشناسد و در این مقام به رسمیت شناخته شود و به خدمت گرفته شود. باید گیرندگان توسط فرستنده شایسته دریافت تشخیص داده شوند، این بدان معناست که فرستنده اختیار حذف را نیز دارا باشد تا بتواند تمام کسانی را که حضورشان ضرورت ندارد، کنار بگذارد، اما این همه ماجرا نیست؛ باید شاگردانی وجود داشته باشند که آماده باشند معلم را به عنوان معلم به رسمیت بشناسند و نیز والدینی که نوعی اعتبار برای معلم قائل باشند و به نوعی چک سفید به او بدهند. همچنین لازم است دریافت‌کنندگان در حالتی آرمانی به لحاظ زبانی (و به بیان دیگر اجتماعی) و نیز به لحاظ دانستن زبان و بازشناسی زبان نسبتاً همگن باشند و ساختار گروه مانند یک نظام سانسور عمل نکند و قادر به ممانعت از کاربرد زبانی باشد که باید مورد استفاده قرار گیرد.» (Bourdieu, 2015, P. 123).

تفسیر آرای بوردیو در باب میدان آموزش

شرح آرای دقیق بوردیو در باب «میدان آموزش» بیانگر آن است که بوردیو نگاهی دو بُعدی به میدان آموزش دارد. از یک سو، میدان آموزش را به مثابه یکی از میدان‌های جامعه مدرن می‌داند که بر

اساس فرایند تقسیم کار و تخصصی شدن از میدانِ تفکیک‌نشده جامعه سنتی، تفکیک شده و برای رفع یکی از نیازهای جدید جامعه کارکرد تخصصی ارتقای دانش، مهارت، علم‌آموزی و جامعه‌پذیری را برعهده گرفته و با هماهنگی سایر میدان‌ها زمینه‌های تعادل و توسعه جامعه را در جنبه‌های گوناگون اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی فراهم می‌آورد. در این نگاه، بوردیو به میدان آموزش نگاه مثبتی دارد و معتقد است که میدان آموزش از یک سو، با انتقال ارزش‌ها و هنجارهای جامعه به نسل جدید، جامعه را از بی‌ثباتی حفظ کرده و از سوی دیگر، با تربیت نیروی انسانی با سواد، متخصص و آموزش‌دیده شرایط ارتقا و توسعه جامعه را به لحاظ فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی فراهم می‌آورد؛ به عبارت دیگر، میدان آموزش با انجام کارکرد تخصصی خود موجبات توسعه فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی، توسعه انسانی و توسعه پایدار را فراهم می‌آورد. بوردیو در این نگاه معتقد است که میدان آموزش در راستای حفظ نظم جامعه و تقویت آن کارکرد مهمی را ایفا می‌کند.

بوردیو میدان آموزش را به مثابه میدانی می‌داند که در راستای حفظ منافع طبقه مسلط و بازتولید وضعیت موجود فعالیت می‌کند. در این راستا او بر این باور است که میدان آموزش علاوه بر کارکرد تکنیکی، دارای کارکرد اجتماعی نیز می‌باشد که این کارکرد در سایه کارکرد تکنیکی آن پنهان شده است. از دیدگاه او میدان آموزش میدانی است که تحت سلطه عاملان اجتماعی مسلط قرار گرفته و عاملان مسلط با استفاده از آن، موقعیت خود را در میدان بازتولید کرده و با اعمال نوعی خشونت نمادین بر عاملان اجتماعی تحت سلطه آن‌ها را از رقابت بازمی‌دارند؛ به عبارت دیگر، عاملان اجتماعی مسلط از طریق میدان آموزش نابرابری اجتماعی را در جامعه بازتولید می‌کنند. به همین دلیل در این بُعد، بوردیو خواهان نوعی نظام آموزشی مشروع است.

نگاه بوردیو به میدان آموزش و نقش آن در جامعه دو بُعدی است. در بُعد اول، بوردیو به میدان آموزش از رویکرد تکامل‌گرایی و کارکردگرایی نگاه می‌کند؛ به‌طوری‌که میدان آموزش را به مثابه میدانی می‌داند که در تحول جامعه سنتی به جامعه مُدرن و بر اساس فرایند تقسیم کار، کارکرد تخصصی «آموزش، ارتقای سطح دانش و مهارت و جامعه‌پذیری» را برای رفع یکی از نیازهای جدید جامعه و برای برقراری مجدد تعادل برعهده گرفته است.

در بُعد دوم، بوردیو به میدان آموزش از رویکرد تضاد و مارکسیستی نگاه می‌کند و همانند آلتوسر میدان آموزش را به مثابه میدانی می‌داند که در راستای حفظ منافع طبقه مسلط و بازتولید وضعیت موجود فعالیت می‌کند. با توجه به آنکه بوردیو بر اساس رویکرد انتقادی خود درصدد آشکار ساختن، رمزگشایی و

تبیین رویدادهای عادی است(Bourdieu, 2016,P. 99; Mohammadpour, 2010, P. 433)، در پژوهش‌ها و مطالعات اجتماعی، بیشتر به تحلیل کارکرد اجتماعی میدان‌های اجتماعی از جمله میدان آموزش پرداخته و تحلیل کارکرد تخصصی میدان‌ها را زیاد مورد توجه قرار نداده و این امر موجب شده است تا در آثار و پژوهش‌های اجتماعی او، دیدگاه تضاد اجتماعی نسبت به دیدگاه ایستایی اجتماعی نمود بیشتری داشته باشد. ازآنجاکه دیدگاه تضاد اجتماعی و تحلیل کارکرد اجتماعی میدان آموزش در آثار بوردیو نمود بیشتری دارد، اکثر اندیشمندان و محققان بر این باورند که دیدگاه بوردیو، دیدگاه تضاد اجتماعی است. این در حالی است که بوردیو اشاره می‌کند: «اغلب اوقات تفکرات ما را دوگانگی‌های ساده شکل می‌دهند: این یا تغییر می‌کند یا تغییر نمی‌کند، ایستا یا پویا. آگوست کنت این گونه فکر می‌کرد، اما این دستاویز خوبی نیست. من تلاش می‌کنم تا نشان دهم امر ثابت حاصل تغییر و دگرگونی است.» (Bourdieu, 2011, P. 240) . این بدان معناست که دیدگاه بوردیو یک دیدگاه تلفیقی است و نظریه او دربرگیرنده ایستایی و پویایی اجتماعی است.

البته لازم به ذکر است که بوردیو در دیدگاه تلفیقی خود در باب میدان آموزش به تناسب هر کدام از رویکردهای تضاد و کارکردگرایی از مفهوم خاصی بهره می‌گیرد. به‌طوری‌که در رابطه با رویکرد کارکردگرایی از مفهوم سرمایه بهره می‌گیرد و معتقد است کارکرد تخصصی میدان آموزش با سرمایه فرهنگی ارتباط دارد. از دیدگاه او میدان آموزش با تولید سرمایه فرهنگی و افزایش آن کارکرد تخصصی خود را که همان «انتقال کارایی فنی و گزینش خبره‌ترین نیروها از نظر فنی» است، ایفا می‌کند.

در رابطه با رویکرد تضاد نیز بوردیو از مفهوم عادت‌واره بهره می‌گیرد و معتقد است میدان آموزش تحت تأثیر سیاست‌های میدان قدرت و بر اساس فرایندهای پیوسته خود-محدودسازی و خودسانسوری، عادت‌واره عاملان اجتماعی این میدان به ویژه دانش‌آموزان را شکل می‌دهد و حقیقت عینی رفتار به مثابه درونی شدن اصول خودسری فرهنگی را پنهان می‌کند. این بدان معناست که برساخت عادت‌واره امری اجتماعی-سیاسی است که از طریق امور آموزشی و فرهنگی انجام می‌شود. بنابراین کارکرد اجتماعی میدان آموزش که همان بازتولید است نه از طریق تولید سرمایه فرهنگی، بلکه از طریق برساخت عادت‌واره‌های فردی عاملان اجتماعی ایفا می‌شود. تحلیل جامعه‌شناسی آموزش‌وپرورش بوردیو بیانگر آن است که میدان آموزش کارکرد تخصصی و اجتماعی خود را از راه‌های مختلف، به کمک ابزارهای متفاوت و با هدف‌های گوناگون انجام می‌دهد؛ به‌طوری‌که کارکرد تخصصی خود را از طریق ارتقای سرمایه فرهنگی و با هدف

حفظ تعادل و توسعه جامعه و کارکرد اجتماعی را از طریق برساخت عادت‌واره عاملان اجتماعی و با هدف بازتولید اجتماعی انجام می‌دهد.

بنابراین رویکرد بوردیو به میدان آموزش «رویکرد دو بُعدی مضاعف» است؛ زیرا از یک سو، برای میدان آموزش کارکردهای تخصصی و اجتماعی قائل است و از این طریق توانسته است ویژگی‌های دیدگاه-های تضاد و کارکردگرایی را در نظریه خود در باب میدان آموزش جای دهد و از سوی دیگر، برای کارکردهای اجتماعی و تخصصی میدان آموزش روش‌ها و ابزارهای مختلفی در نظر گرفته است.

بنابراین رویکرد تلفیقی بوردیو به میدان آموزش صرفاً به برخورداری از ویژگی‌های رویکرد تضاد و کارکردگرایی محدود نمی‌شود، بلکه شامل کارکردهای متفاوت و ابزارهای متفاوت نیز می‌باشد و حتی می‌توان گفت که نگاه بوردیو به میدان آموزش، به دلیل ایفای نقش در ارتقای سرمایه فرهنگی و بازتولید جامعه از طریق برساخت عادت‌واره عاملان اجتماعی، نگاه ساختار–عاملیتی است؛ بدان معنا که میدان آموزش هم با ساختار و هم با عاملیت در ارتباط است. رویکرد تلفیقی بوردیو به میدان آموزش وجه تمایز نظریه او با سایر نظریه‌های جامعه‌شناسی آموزش‌وپرورش از جمله نظریه دورکیم، پارسونز، مارکس، وبر، گرامشی و آلتوسر است که نگاهی تک بُعدی به این میدان دارند.

نگاه دو بُعدی بوردیو به میدان آموزش بیانگر آن است که بوردیو رویکرد اصلی خود که همان رفع دوگانه‌انگاری‌هاست را فقط به نظریه کنش محدود نکرده، بلکه در سایر حوزه‌ها از جمله کارکرد میدان‌ها نیز بسط داده است. نکته حائز اهمیت این است که همان طورکه نظریه میدان بوردیو (به طور عام) دربرگیرنده و متأثر از نظریه‌های مارکس، دورکیم و وبر است، نظریه او درباره میدان آموزش نیز متأثر، دربرگیرنده و تلفیقی از نظریه‌های این نظریه‌پردازان است. شاید این امر، بیانگر وجود انسجام و هماهنگی بین نظریه‌های بوردیو در حوزه‌های مختلف از جمله نظریه میدان به طور عام و نظریه او درباره میدان آموزش به طور خاص باشد. بنابراین رویکرد تلفیقی بوردیو به میدان آموزش مبتنی بر اصول و رویکرد تلفیقی و ضد دوگانه‌انگاری او می‌باشد.

نتیجه

در این نوشتار سعی بر این بود که دیدگاه بوردیو درباره میدان آموزش مورد واکاوی قرار گیرد. به همین دلیل پرسش‌هایی در زمینه تعیین دیدگاه بوردیو درباره میدان آموزش، تعیین اصول دیدگاه او و همچنین ارتباط و جایگاه مفاهیم سرمایه و عادت‌واره در دیدگاه مذکور مطرح شد. بررسی آثار بوردیو حاکی از آن است که بوردیو نگاهی دو بُعدی به میدان آموزش دارد. از یک سو، نسبت به میدان آموزش

رویکرد تکامل‌گرایی و کارکردگرایی دارد و این میدان را یکی از اجزایی جامعه مدرن می‌داند که برای رفع یکی از نیازهای جدید جامعه و برای برقراری مجدد تعادل، کارکرد تخصصی «آموزش، ارتقای سطح دانش و مهارت و جامعه‌پذیری» را برعهده گرفته است. از سوی دیگر، به میدان آموزش از رویکرد تضاد و مارکسیستی نگاه می‌کند و آن را یکی از ابزارها و منابع میدان قدرت و طبقه حاکم می‌داند که در راستای حفظ منافع طبقه مسلط و بازتولید وضعیت موجود فعالیت می‌کند. بنابراین نگاه بوردیو به میدان آموزش فراتر از دیدگاه‌های تضاد و کارکردگرایی است؛ به‌طوری‌که به این میدان از یک سو، نگاه مثبت و از سوی دیگر، نگاه منفی دارد.

بوردیو در نظریه میدان و نظریه میدان آموزش، از عناوین خاصی مانند کارکرد تخصصی و کارکرد اجتماعی یاد می‌کند و معتقد است هر یک از این عناوین متعلق به یکی از ابعاد رویکرد دو بُعدی او به میدان آموزش است. به عبارت دیگر، در نگاه کارکردگرایانه بوردیو به میدان آموزش، او تأکید دارد که این میدان دارای کارکرد تخصصی است و در نگاه تضادگرایانه به این میدان، معتقد است که میدان آموزش دارای کارکرد اجتماعی است. در راستای تفکیک کارکرد میدان آموزش، بایستی اشاره کرد که از دیدگاه بوردیو، همه میدان‌های جامعه مدرن دارای کارکرد تخصصی هستند، اما دارای کارکرد اجتماعی نیستند. به تدریج با تحمیل و سلطه میدان قدرت بر میدان‌های اجتماعی، این میدان‌ها کارکرد اجتماعی نیز می‌یابند. با ایفای کارکرد اجتماعی، کارکرد تخصصی میدان‌ها یا به قوّت خود باقی می‌ماند، یا کم‌رنگ می‌شود و به حاشیه می‌رود. لازم به ذکر است که کارکرد اجتماعی میدان‌های اجتماعی پنهان و ضمنی هستند. درباره میدان آموزش، بوردیو بر این باور است که این میدان در ابتدا کارکرد تخصصی داشته است، اما با سلطه میدان قدرت بر آن، این میدان کارکرد اجتماعی نیز یافته و این کارکرد در سایه کارکرد تخصصی پنهان شده است و حتی کارکرد تخصصی این میدان را نیز کم‌رنگ نموده است.

بوردیو با توجه به این که میدان آموزش از یک سو، دارای کارکرد تخصصی و از سوی دیگر، دارای کارکرد اجتماعی است، تأکید دارد که این میدان باید اصلاح شود. اصلاح این میدان نیز مستلزم رهایی آن از زیر سلطه میدان قدرت و دستیابی به استقلال نسبی است. دیگر نتیجه پژوهش این بود که بوردیو در رویکرد دو بُعدی خود به میدان آموزش به تناسب با هر یک از این ابعاد، بر ابزارهای مختلفی تأکید دارد. به‌طوری‌که در نگاه کارکردگرایانه به میدان آموزش بر ابزار سرمایه فرهنگی و در نگاه تضادگرایانه به این میدان، بر ابزار عادت‌واره تأکید دارد. این امر بیانگر آن است که میدان آموزش ابزارهای مختلفی در اختیار دارد و قابلیت‌ها، توانایی‌ها و ابزارهای تحت اختیار این میدان، فقط به یک ابزار یا توانایی محدود نمی‌شود.

تأکید بوردیو بر ابزارهای مختلفی مانند سرمایه فرهنگی و عادت‌واره نیز تا حدودی به نگرش تلفیقی او مبنی بر ساختار–عاملیت برمی‌گردد. به عبارت دیگر، او معتقد است که در جامعه مدرن عوامل و ابزارهای مختلفی مانند عادت‌واره (عاملیت) و سرمایه فرهنگی (ساختار) می‌توانند در شکل‌گیری پدیده‌های اجتماعی نقش مهمی داشته باشند.

مرور آثار نظری و تجربی بوردیو نشان می‌دهد که بوردیو نگاه تضادگرایانه به میدان آموزش و نقش آن در شکل‌گیری عادت‌واره عاملان اجتماعی زیر میدان مصرف را بیشتر مورد تأکید قرار داده و نگاه کارکردگرایانه به این میدان و نقش آن در تولید سرمایه فرهنگی جامعه را زیاد مورد توجه قرار نداده است. به همین دلیل مؤلفان کتاب‌های جامعه‌شناسی آموزش‌وپرورش نیز رویکرد تضادگرایانه بوردیو به میدان آموزش را برجسته نموده و مورد اشاره قرار داده‌اند. دلیل اصلی این که چرا بوردیو نگاه تضادگرایانه خود را بیشتر برجسته نموده است، به رویکرد و پارادایم انتقادی او برمی‌گردد؛ زیرا او نگاهی انتقادی به جامعه دارد و درصدد اصلاح و بهبود جامعه است.

References

Azkia, M. (1998). *Sociology of Development*. Tehran: Keihan. (In Persian)

Beck, E. (2016). Repopulating Development: an Agent-Based Approach to studing development inteventions. *World Development*, 80, 19-32.

Bonnewitz, P. (2011). *Premeres Lecons sur la Sociology de Pierre Bourdieu*. (J. Jahangiri & H. Poorsafir, Trans.). Tehran: Agah. (In Persian)

Botero, W., & Crossley, N. (2011). Worlds, Fields and network: Becker, Bourdieu, and Structures of social relations. *Cultural Sociology*, 5 (1), 99-119.

Bourdieu, P. (1975). The specificity of the scientific field and social conditions of the prograss of reason. *Sociology of science*, 14 (6), 19-47.

Bourdieu, P. (1986). T*he forms of capital*, in J. G. Richardson. Handbook of theory and research for sociology of education. Greenwood Press, New York

Bourdieu, P. (1995). *Outline of theory of practice*. (R. Nice, Trans.). Cambridge: Cambridge University Press.

Bourdieu, P. (1996). Sociology of Literature. (Y. Abazary, Trans.). *Arghanoon*. 9-10, 76-112. (In Persian)

Bourdieu, P. (2002). *Sporting actions and social actions*. (M. R. Farzad, Trans.). *Arghanoon*. 20, 1-10. (In Persian)

Bourdieu, P. (2007). *Science of science & reflivity*. (Y. Emami, Trans.). Tehran: Country scientific invastigatins center. (In Persian)

Bourdieu, P. (2011). *Raisons pratiques: Sur la theorie de l`action.* (M. Mardiha, Trans.). Tehran: Naghshonegar. (In Persian)

Bourdieu, P. (2012). *Distinction: a social critique of the judgment of taste.* (H. Chavoshian, Trans.). Tehran: Sales. (In Persian)

Bourdieu, P. (2012). *The Social structures of economy*. (H. Chavoshian, Trans.).Tehran: Social Security Institute. (In Persian)

Bourdieu, P. (2014*). Lecon sur lecon*. (N. Fakohi, Trans.). Tehran: nay. (In Persian)

Bourdieu, P. (2015). *Sociology in questions*. (P. Eizady, Trans.). Tehran: Nasle aftab. (In Persian)

Bourdieu, P. (2018). *Homo Academicus.* (H. Chavoshian, Trans.). Tehran: Parseh. (In Persian)

Chauvire, C., & Fontaine, O. (2006*). Le Vocabulaire de Bourdieu*. (M. Kotobi, Trans.). Tehran; Nay. (In Persian)

Grenfell, M. (2009). Applying Bourdieu's field theory: the case of social capital and education. *Education, Knowledge & Economy*, 3 (1), 17- 34.

Grenfell, M. (2010*). Bourdieu, Pierre: key concepts*. (M. labiby, Trans.). Tehran: Afkar. (In Persian)

Heise, T., & Tudor, A. (2007). Constructing art: Bourdieu's field model in a comparative context. *Cultural Sociology*, 1 (2), 165- 187.

Herd, N. (2013). Bourdieu and the fields of art in Australia: on the functioning of the worlds. *Journal of Sociology*, 49 (2-3), 373-384.

Jalaiypour, H. R., &; Mohammadi, J. (2009). *The last theories of sociology*. Tehran: Nay. (In Persian)

Jenkins, R. (2007*). Pierre Bourdieu*. (H. Chavoshian, Trans.). Tehran: Nay. (In Persian)

Kitchen, P.J., & Howe, D. (2013). How can the social theory of Pierre Bourdieu assist sport management research? *Sport management review*, 16, 123- 134.

Kloot, B. (2009). Emplaning the value of Bourdieu's framework in the context of institutional change. *Studies in higher education*, 34 (4), 469- 481.

Kloot, B. (2015). A historical analysis of academic development using the theoretical lens of Pierre Bourdieu. *British journal of sociology of education*, 36 (6), 958- 976.

Lash, S. (2004). *Sociology of Postmodernism*. (SH. Behian, Trans.). Tehran: Ghoghnous. (In Persian)

Lessard, C., Contandriopoulos, A. P. & Beaulian, D. (2010). The role (or note) of economic evaluation at the micro level: can Bourdieu's theory provide away forward for clinical decision –making? *Social Science & Medicine*, 70, 1984-1956.

Levien, M. (2015). Social Capital as obstacle to Development Brokering land, norms, and trust in rural India. *World Development*, 74: 77-92.

Martin, J. L. (2003). What is field theory? *American journal of sociology*, 109 (1), 1-49.

Mayer, P. (2009). Guidelines for writing a Review Article. *Zurich Basel Plant Science Center*. 2- 10.

Mohammadpour, A. (2010). *Method for Method, on structure of knowledge in humanities*. Tehran: Jameshenasan. (In Persian)

Pang, B. & Soong, H. (2016). Teachers experiences in teaching Chinese Australian student in health and physical education. *Teaching and Teacher Education*, 56, 84-93.

Savage, M. & Siva, E. B. (2013). Field Analysis in cultural sociology. *Cultural Sociology*, 7 (2), 111- 126.

Sieweke, J. (2014). Pierre Bourdieu and organization studies- a citation context analysis and discussion of contributions. *Scandinavian Journal of Management*, 30, 532-543.

So, A. (2009). *Social Change and Development*. (M. Habibi, Trans.). Tehran: Strategic Studies Institute. (In Persian)

Wacquant, L. (2003). Methodology of Bourdieu, in Rob Stones, Key sociological thinkers. Tehran: Markaz. (In Persian)

Zanjanizaddeh, H. (2004). *Introduction to Pierre Bourdieu's Sociology*. Journal of Social sciences, 2 (1), 23- 40. (In Persian)